

*Avila, María del Valle; Molina, Susana Beatriz;
Pereyra, Nora Elisa*

La autobiografía como recurso metodológico de la investigación-acción en la construcción de la identidad docente durante el proceso de formación continua

IV Coloquio Argentino de la IADA

1 al 3 de julio de 2009

*Avila, M.; Molina, S.; Pereyra, N. (2009). La autobiografía como recurso metodológico de la investigación-acción en la construcción de la identidad docente durante el proceso de formación continua. IV Coloquio Argentino de la IADA, 1 al 3 de julio de 2009, La Plata, Argentina. Diálogo y diálogos. EN: Actas del IV Coloquio Argentino de la IADA : Diálogo y diálogos. La Plata : Universidad Nacional de La Plata. En Memoria Académica. Disponible en:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.11173/ev.11173.pdf*

Información adicional en www.memoria.fahce.unlp.edu.ar



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

**LA AUTOBIOGRAFÍA COMO RECURSO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN
EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DOCENTE DURANTE
EL PROCESO DE FORMACIÓN CONTINUA**

Marta del Valle Ávila
Susana Beatriz Molina
Nora Elisa Pereyra

Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, Universidad Nacional de Catamarca | Argentina
rodocrosita1035@yahoo.com.ar

Resumen

Esta comunicación surge del proyecto “La investigación de las prácticas docentes en la carrera Profesorado en Física” que se lleva a cabo en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad Nacional de Catamarca. Entre sus propósitos figuran: 1) Indagar los sentidos y significados de las prácticas para reelaborar la propia identidad docente y 2) Confrontar el mundo interno del docente con el mundo externo posibilitando la resignificación del rol mediante la reflexión. Se utiliza como estrategia metodológica de la investigación-acción la autobiografía de la profesora que dicta clases de Física en 8° Año de la EGB, en la escuela dependiente de la universidad. Esto implica realizar no sólo una descripción de su vida y su pensamiento sino llegar al cuestionamiento sobre lo dicho y lo interpretado como una expresión de los diferentes contextos. Desde la dimensión sociológica de las prácticas docentes se identifican: percepciones, actitudes y sentimientos positivos y negativos. Los habitus generados a lo largo de la trayectoria docente son organizadores de prácticas y representaciones. Teniendo en cuenta la dimensión psicológica se analiza la relación vincular del docente consigo mismo, con el alumno y con sus colegas. Surge en el docente la necesidad de lograr el autoconocimiento, de ponerse en el lugar del ‘otro’ con la intención de comprender para modificar las prácticas. Se procura que los profesores sean capaces de observar con sentido crítico la complejidad de las prácticas y pensar en el inicio de un proceso de autoevaluación que oriente el desarrollo profesión.

INTRODUCCIÓN

Esta comunicación surge del proyecto “La investigación de las prácticas docentes en la carrera Profesorado en Física” que se lleva a cabo en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad Nacional de Catamarca. Este trabajo indaga las prácticas docentes en la asignatura Física-Química de 8° año de la EGB, realizadas por una profesora con experiencia, en la escuela dependiente de la universidad. Entre sus propósitos figuran: 1) Identificar en las prácticas elementos que permitan reelaborar la identidad profesional y 2) Confrontar los mundos interno y externo del docente posibilitando la reflexión y resignificación del rol.

MARCOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS

La formación es un proceso que se inicia en un momento dado pero que continúa a lo largo de toda la carrera como una necesidad emergente de los procesos de trabajo para los que debe el docente continuamente prepararse. Las prácticas obligan a los docentes a apartarse de alguna manera de los dogmas institucionales para acercarse a los ‘problemas’. Estos son el punto de partida de la reflexión del docente, de procesos de búsqueda para llegar al conocimiento a medida que los itinerarios de la práctica los van interrogando.

El conocimiento práctico, para ser reflexionado y elaborar procesos prácticos de mejora, necesita elementos teóricos que unidos a la experiencia lo legitimen, lo cuestionen, etc. La práctica exige un proceso continuo de reflexión ya que la correcta concreción de los valores está siempre condicionada por el contexto y en cualquier caso resulta cuestionable. Existe la convicción que sin reflexión sobre las prácticas y sin teoría no es posible asumir el desafío de enseñar hoy.

Para acceder al objeto de estudio se utilizó la investigación-acción y la autobiografía como estrategia metodológica con el propósito de “dar ‘voz a los propios docentes’, como participantes de la realidad educativa [...] que ponen de manifiesto la propia vida de los profesores y sus condiciones” (Rivas Flores, 2000: 8; cit. en Ardiles, 2005: 15). ‘Dar voz a los participantes’ implica llegar a una violencia epistémica que posibilite el cuestionamiento de parte del sujeto narrador sobre lo que él mismo dice y lo interprete como una expresión de los diferentes contextos.

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DEL RELATO AUTOBIOGRÁFICO

Se reconoce que la práctica está en proceso de construcción permanente y esta construcción depende de la toma de conciencia de la configuración que adquiere la práctica pedagógica espontánea estructurada por los ‘habitus’ que pueden o no llegar a obstaculizar la práctica pedagógica deseable. El concepto de ‘habitus’ permite considerar la subjetividad de las ideas, creencias y preferencias de los sujetos como influidos por tramas sociales objetivas y por las tradiciones culturales en las que viven (Ardiles, 2006:44). El profesor es un agente activo que construye significados sobre las realidades que percibe y en las que actúa.

Es necesario referir al concepto de identidad como las creencias que tiene el sujeto respecto de su identidad personal y social y de las habilidades psicosociales que el sujeto posee sobre sí mismo y que conforman su autoestima (Urbano y Yuni, 2001).

Se destacan dos dimensiones de análisis: sociológica y psicológica.

Dimensión sociológica

Cuando esta dimensión prevalece se identifican dos criterios de análisis:

- **Percepciones, actitudes y sentimientos positivos.** Los extractos 1 y 2 se presentan como ejemplos de este criterio:

Extracto 1: En cada una de las etapas de mi vida escolar siempre existió un ejemplo de persona a seguir pues ello lleva implícito un excelente docente. Las características que tuvieron son el esfuerzo que hicieron por dejar plasmado en cada uno de sus alumnos que el factor principal para superarse día a día es la perseverancia.

La docente en el extracto 1 relata cómo se produjo en su mundo interior el **proceso de identificación** al tomar siempre como ejemplo un “*excelente docente*” haciendo referencia al esfuerzo personal y la perseverancia como cualidades principales a mantener, por tradición, en la formación escolar.

Extracto 2: Pasó a paso fui adquiriendo experiencia, tratando de ser un docente flexible, recordando siempre que los factores intervinientes en la clase, risas, gestos, miradas, preguntas, silencios, etc. también son importantes junto al desarrollo cognitivo y procedimental que tanto buscamos que nuestros alumnos adquieran.

De alguna manera la docente, en el extracto 2, realiza un esfuerzo por integrar en su presente todo aquello que ha vivenciado en su pasado (lo que ha asimilado y lo que ha rechazado) con las nuevas exigencias que le plantea el mundo social (Urbano y Yuni, 2001). La docente reconoce que la experiencia se adquirió gradualmente y que tanto lo emocional como lo racional tienen importancia en el aprendizaje.

- **Percepciones, actitudes y sentimientos negativos.** Ejemplos de este criterio son los extractos 3, 4 y 5:

Extracto 3: A lo largo de mi formación existieron acontecimientos tanto buenos como malos que quedaron marcados en mi persona, quizás estos malos acontecimientos se dieron por la inexistente comunicación entre docente y alumno, las clases expositivas, el mito de que el docente no se equivoca nunca.

La mayoría de los profesores que tuve eran personas muy cerradas, con pocos gestos solidarios y esto incidía negativamente, llenándonos de inseguridades y dudas como ¿seremos capaces de vencer ese autoritarismo?

En el extracto 3, de alguna manera, se reconoce que los problemas de los se puede aprender no se consideran como producto de ciertas aptitudes sino complejas interacciones entre personalidades, intereses, contextos sociales y culturales y experiencias de vida (Hernández, 1999). La incomunicación en las clases expositivas “quedó marcada en mi persona” y sobre todo el mito que: “el docente no se equivoca nunca” enfatizando **la omnipotencia del docente** como algo negativo a seguir.

La experiencia adquirida durante la formación escolar deja huellas, marcas en los sujetos que inciden en las acciones presentes y futuras.

El docente novel busca problematizar las costumbres y las tradiciones de la vida escolar cotidiana con el fin de suscitar una transformación social (Popkewitz, 1988: 46;

cit. en Sverdlick, 2007: 23). Está presente en la pregunta “¿Seremos capaces de vencer ese autoritarismo?”

Extracto 4: Al inicio de la docencia, muchos compañeros, de gran trayectoria docente, extendieron su mano para colaborar en la adquisición de experiencia, otros solo miraron desde afuera como meros espectadores, remarcando los errores más que los pequeños logros; una frase para no olvidar la tengo muy presente ‘es tan joven que no logrará seguir’ [...]. Si todos los actores educativos trabajáramos juntos lograríamos un cambio positivo.

Según el extracto 4, la docente que ingresa a la institución es vista desde distintos ángulos, por sus colegas, para: 1) ayudarla en la adquisición de experiencia y 2) remarcar lo negativo, lo que “no puede o no sabe” ya que la consideran una amenaza en cuanto a competencia. Esto provoca una desvalorización del sujeto a través del discurso que reproduce las relaciones de dominio. Se rescata de Bourdieu la noción de capital simbólico “Lo que legitima el derecho de ingresar a un campo es la posesión de [...] formas de capital específico que habrán de ser eficientes en él y para ello se debe conocer la lógica específica del campo [...]” (Bourdieu, 1996: 71-72).

El sujeto solicita implícitamente reconocimiento y aceptación del colectivo docente para luego intentar parecerse a unos docentes y a diferenciarse de otros y el colectivo espera que el sujeto sostenga y fortalezca práctica, valores, códigos, etc.

Está presente en el sujeto que narra la necesidad de producir cambios, no quedarse con la resignación o la impotencia de que lo establecido será así por siempre sino partir de la idea que “cambiar es difícil pero es posible” (Freire, 2003: 77).

Dimensión psicológica

Cuando la dimensión psicológica del objeto de estudio resulta más relevante se establecen las siguientes categorías de análisis:

- **La relación vincular del docente consigo mismo.** El extracto 5 es un ejemplo de este criterio:

Extracto 5: Al comenzar mi carrera docente enfrenté una realidad diferente a la que había imaginado [...] tuve que mirar dentro mío y sacar todo lo que aprendí de aquellos docentes que dejaron su huella [...] tratando de ser, más que inteligente astuta frente a los alumnos adolescentes que ya no eran imaginarios sino de carne y hueso.

Según el extracto 5 la tarea del docente consistió en incrementar el autoconocimiento de sí mismo para facilitar una adaptación más realista en el sentido de adecuarse a la realidad interna (subjetiva) y externa (objetivable). Se rescata del relato: “tuve que mirar dentro mío y sacar todo lo que aprendí [...]”. La práctica docente está sometida a tensiones y contradicciones que son el resultado de pautas internalizadas que llevan a representaciones ilusorias de este quehacer como lo señala el extracto: “Al comenzar mi

carrera docente enfrenté una realidad diferente a la que había imaginado [...] los alumnos adolescentes ya no eran imaginarios sino de carne y hueso”.

- **La relación vincular del docente con el alumno.** Un ejemplo de este criterio se muestra en el extracto 6:

Extracto 6: Estoy y me siento comprometida con la tarea de enseñar. Trato de manifestarlo cuando considero al alumno no como un resultado de conocimientos y fórmulas sino como una persona. [...] Los alumnos saben que lo que brindo espero recibirlo (respeto, confianza, solidaridad). [...] Uno de los aspectos a cambiar en la enseñanza es de tener paciencia en cuanto al discernimiento de conceptos y a entender que: lo que es fácil para uno, no puede ser para todos. [...] La autoridad legitimada que poseo en el aula se maneja en forma equilibrada, estableciendo límites implícitos pautados por ambos (docente y alumnos).

El extracto 6 rescata la dimensión personal de la práctica que se complementa con la dimensión ética, por la que se asume la profesión como un compromiso social y moral. Surgen las expresiones del extracto “Estoy y me siento comprometida con la tarea de enseñar [...] Los alumnos saben que lo que brindo espero recibirlo (respeto, confianza, solidaridad)”. Explícitamente se destaca la intencionalidad de formar personas íntegras cuando expresa que al enseñar contempla “al alumno no como un resultado de conocimientos y fórmulas sino como una persona”. Reconoce la diversidad en los alumnos cuando expresa: **“lo que es fácil para uno, no puede ser para todos”**.

Comparando las expresiones relacionadas con la autoridad vertidas en los extractos 3 y 6 puede verse la coherencia del pensamiento y la acción del sujeto: desde la posición de alumno cuando cuestionaba a los docentes por su autoritarismo y la posición de profesor y su accionar con los alumnos “La autoridad legitimada que poseo en el aula se maneja en forma equilibrada, estableciendo límites implícitos pautados por ambos (docente y alumnos)...”.

- **La relación vincular del docente con sus colegas.**

Se vuelve sobre el extracto 4 identificando en el conflicto con los pares la exclusión, el desamparo dado que han dejado una profunda marca en el mundo interior del sujeto.

Del análisis de las situaciones presentadas, en general, se puede inferir que:

- La relación vincular es compleja, que exige una madurez emocional para ponerse en el lugar del otro en el afán de ‘comprender’ para ‘modificar’.
- La necesidad de involucramiento en los conflictos convirtiendo el obstáculo en una herramienta para mejorar la relación educativa.
- El requerimiento de promover en el plano emocional el respeto, la confianza, la diversidad, la autonomía, etc.

CONCLUSIÓN

Este trabajo da cuenta de la fuerza formativa que tiene el contexto escolar como ámbito de socialización laboral por cuanto es allí donde se aprenden códigos, estrategias, etc. Se plantea la identidad profesional como cuestionamiento, como pregunta más que como respuesta acabada; como proceso en construcción permanente que incluye lo personal y lo social dado que se recrea durante toda la vida profesional. Tiene una unidad significativa que remite a un proceso reflexivo y autoesclarecedor del sí mismo, en relación a los otros y al contexto.

BIBLIOGRAFÍA

- ARDELES, M. (2005). *El desarrollo profesional de los docentes de escuela media. Experiencias y aprendizajes cotidianos*. Córdoba: Brujas.
- BOURDIEU, P. (1996). *La lógica de los campos en Espíritu de Estado. Génesis y estructura del campo burocrático*, cap. II.
- CHAPATO, M. E. y A. ERROBIDART (2008). *Hacerse docente. Las construcciones identitarias de los profesores en sus inserciones laborales*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- FREIRE, P. (2003). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- HERNÁNDEZ, F. (1999). Consideraciones sobre el sujeto y la identidad en la educación escolar. *Revista Kikiriki* n° 51. Movimiento Cooperativo Escuela Popular, España.
- SVERDLICK, I. (2007). *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y acción*. Buenos Aires: Noveduc.
- URBANO, C. y J. JUNI (2001). *Y... no sé. Mi facu*. Universidad Nacional de Catamarca.